

ラテンアメリカにおける学力国際比較調査—概況と関心の焦点

Comparative study on Student Achievement in Latin America

斉藤 泰雄*

SAITO Yasuo

Abstract

This article aims to review the major findings of a regional comparative study on student achievement in Latin America and the Caribbean. A regional network of education evaluation systems, the Latin American Laboratory for Assessment of the Quality of Education (LLECE), launched this study with the aim of gathering valid, accurate, and reliable data on academic achievement of primary school students, as well as relevant information on associated factors. Sixteen countries from this region participated in the study. Three subject areas, Mathematics, Language and Natural Science were tested. The achievements for each country are shown with a standardized score, the dispersion within countries, and the mean scores. These results show that there are significant differences in the quality of student learning between countries with the Cuban scores constantly being found at the top.

The Latin American educational world may be shocked by these results. Data confirm the existence of a positive correlation between the average scores of a given country and its per capita GDP. However, in the Cuban case, the high student performance in the context of comparative low economic development, would not be explained in this general trend. Educational policy in socialist Cuba contradicts fundamentally with the dominating neo-liberal policy in other Latin American countries. Why do students in Cuba do better in school? Some researchers have undertaken investigations to answer this interesting question.

はじめに

IEA(国際教育到達度評価学会)による「国際数学・理科教育(動向)調査」や PISA 調査などの国際的学力評価・比較研究への関心が高まっている。これは、現在では、開発途上国を含めて世界的な動きとなりつつある。当初は、先進諸国に限られていた国際数学・理科教育調査もその回数を重ねるごとに、途上国を含め参加国数を増やしてきた。また PISA は、OECD が開始したもので、第一回(2000年)調査では、OECD 加盟国(先進国中心の28か国)以外の参加は、ロシアなど4か国にすぎなかった。第二回(2003年)以降しだいに参加国は増え、最新の2006年調査には、アジア、ラテンアメリカ、中東地域からの複数の参加国を含めて全体で57か国にまでに拡大している。

ラテンアメリカもその例外ではない。IEA 事業では、1995年の第三回調査(TIMSS)に、この地域

*国際研究・協力部総括研究官

からはじめてコロンビアが正式参加し、1999年の TIMSS-R には、チリが参加している。PISA 第一回調査には、OECD 加盟国メキシコの他にブラジルが参加した。2003年調査には、この他にウルグアイが参加し、2006年調査には、さらに、アルゼンチン、チリ、コロンビアと参加国が増えている。こうした動きと平行して、1990年代半ばになると、ラテンアメリカ地域全体として共通の枠組で学力の国際比較調査研究を行うことへの関心と意欲がしだいに高まってきた。1994年11月、ユネスコ・ラテンアメリカ・カリブ海地域事務所の呼びかけにより、メキシコ市に各国代表者が集まり、学力国際比較調査を企画・実施する地域ネットワーク組織を設立することで合意を見た。

本稿の目的は、この地域学力評価機関が2006年に実施し、2008年にその結果が公表された第二回目の「ラテンアメリカ学力国際比較調査」報告書を主な資料として、この地域各国の初等学校児童の学習到達度、成績分布状況を概観するとともに、こうした成績に影響を与える諸要因の分析へのアプローチ、さらに政策提言等について分析・紹介することにある。また、ここでは、こうした事業が行われるようになった背景として、最近この地域においても、児童生徒の学力評価・測定への関心が高まってきた事情や理由、さらには、本調査の結果判明した一つのセンセーショナルな事実、すなわちキューバ児童の群を抜いた高い学業成績が関係者に与えているインパクトについて若干の考察を試みる。

I. 教育評価、学力の国際比較への関心の高まりの背景

ラテンアメリカ地域において、児童生徒の学習到達度の測定・評価に対する関心が高まってきたのは最近のことであり、各国で全国的学力評価システムの導入や分析調査が開始されるのは1990年代後半のことである。ラテンアメリカでは、多くの開発途上国がそうであるように、伝統的に、初等教育の段階から厳格な試験進級制度が実施されてきた。毎年それに合格できずに留年する児童生徒が数多く生み出されてきた。また国によっては、厳格な大学入試システムがあり、厳しい受験競争が行われてきた。ラテンアメリカは、ある意味で、試験文化が浸透してきた地域であるとも言えよう。しかし、初等中等教育段階での進級試験は必ずしも国や地方レベルで設定された共通の学力規準に準拠するというものではなく、合否判定は、事実上、各学校の教員や校長に委ねられていた。暗黙の了解があるかのごとく、学業成績にかかわりなく生徒のうち一定の人数、あるいは一定の割合を留年させるという傾向がみられると指摘されている (Wolff L. et al. 1994 p. 20 p. 23)。逆に言えば、試験は多用されるものの、そこには、全国的な学力分布状況を把握し、それらに影響を及ぼす規定要因をさぐり、それを教育課程や学習指導法の改善にフィードバックすることをめざすような教育評価の視点は、きわめて薄弱であったことになる。

ここには、ラテンアメリカの教育の伝統に起因するいくつかの要因が考えられる。第一には、やはり、この地域の教育政策の優先課題は、就学率の向上という教育の量的拡大に置かれてきたことである。1960年代の地域初等教育拡充計画「サンティアゴ・プラン」の策定以降、初等教育へのアクセスの確保こそが最大の課題であり、そこで提供される教育の質への関心は二次的にならざるを得なかった。第二は、ラテンアメリカは伝統的に階級社会であり、教育システムの基本的な機能は、格差を内包した社会構造を再生産することにあったということである。教育システムは、階層社会を反映して階層化されたものであった。エリート支配層は、子弟を高額の授業料を徴集する私立学校に通わせた。都市中産階層は、伝統のある一部の良質の公立学校やカトリック系の私立校をめざした。これに対し、都市下層階層は、大部分が質の劣る公立学校、そして、数多くの農村住民や先

住民系住民には、施設設備、教員ともに劣悪な条件の農村学校しかその選択肢がなかった。さらに、このような質の劣る公立学校にさえアクセスできない者も数多くいた。各学校間で、教育の質に相違があることは歴然たる事実であった。こうした中では、全国的な学力調査を行ない、学力分布状況を見ることや、国全体の平均値を算出することはほとんど意味を持たない。第三には、この地域においても、教育経済学的な議論、すなわち教育の経済的効果や人的資源論は、理論としては紹介されたものの、教育の功利性、実用性ということへの関心は乏しく、そのため学歴の獲得については関心が高いが、学力そのものについては、あまり踏み込んだ検討がなされることがなかったのである。最後に、国際比較という点では、教育は、基本的に各国政府の責任に属する典型的な内政事項であると考えられ、国家間でその優劣を競うという発想や思考があまりなかったことである。教育が議論される際の枠組みや視点はもっぱら国内の情勢にあり、教育改革のモデルとして外国の事例を参照するというスタンスはあまり見られなかった。外国の教育の在り方についての関心は低く、国際的な学力調査にも積極的に参加することはなかった。

こうした状況に変化がもたらされる契機となったのは、やはり、この地域が経験した1980年代の深刻な経済危機と、それへの対応の中で IMF や世界銀行の主導の下で導入されることになった新自由主義政策への転換、グローバルな経済競争への参入という事態であった。1980年代の経済危機の後、ラテンアメリカ諸国は、従来の国家主導型の閉鎖的な経済運営体制を放棄し、いわゆるネオリベラリズム経済体制へと大きく転換させた。その典型的な例が、メキシコが1993年に米国・カナダとの間に締結した「北米自由貿易協定」(NAFTA)である。これは、まさに国運をかけたグローバリゼーションへの挑戦であった。グローバリゼーションのインパクトは、この地域の教育の在り方を根本的に見直すことを要求した。

経済のグローバル化が意識されるにつれて、「国際競争力」が時代のキーワードとなってきた。それは、教育に関係しては、人的資源論につながる。最近の人的資源論の特色は、かつて1960、70年代のハイタレント・マンパワー論が高等教育や中等技術教育を重視したのとは異なり、労働力の最低水準の向上、平均的労働力のボトム・アップということに重点が置かれていることである。これは、当時、ラテンアメリカの経済混乱をしりめに、順調な経済成長を遂げつつあったアジア諸国、とりわけ東アジア諸国とラテンアメリカの相違という形で指摘されていた(Londoño 1996 p. 12)。国際競争力を高め、持続的な経済成長を遂げるためには、技術革新や雇用市場の変化に対応しうる柔軟な知識・技能・態度を身につけた労働者の育成が大事であり、そのためには、労働力人口層に、基礎学力となる確実かつ機能的なリテラシーとニューメラシーとを身につけさせることが不可欠であるという議論が説得力をもって展開されるようになったのである。

1992年、国連ラテンアメリカ・カリブ海地域経済委員会(ECLAC)とユネスコ・ラテンアメリカ・カリブ海地域事務所(OREALC/UNESCO Santiago)は共同で、報告書『教育と知識：社会的公正を伴った生産様式への転換のための基礎的支柱』を発表している。これは、この地域のグローバル経済への参入を視野に入れて、人的資源開発戦略の観点から今後の教育、科学技術の課題を検討したものであった。ここでは、主として基礎教育レベルで育成されるべき資質を「近代社会の基礎的な文化的コード(basic cultural codes of modern society)を操作する力」と呼んでいる。「すべての住民は、近代社会の基礎的な文化的コードを操作することを訓練されるべきである、あるいは、換言するなら、公共生活に参加し、近代社会において生産的役割を果たすために要求される知識や技能を保持すべきである」(ECLAC-UNESCO 1992 p. 149)。より具体的には、これを「基礎的な計算を行う、書かれた文書を読み理解する、文書による通信を行う、自分の環境を観察・記述・分析する、近代的な通信メディアの

メッセージを受け取り解釈する、共同作業に従事するのに要求される能力」と定義している。国際競争に勝ち抜くために「人的資源の国家総動員体制」とでも呼べるものを構築する必要に迫られている今、すべての国民に「近代社会の基礎的な文化的コードを操作する力」を保障できるよう基礎教育の充実をはかるべきであるというのがその主張の要点であった。同時に、これは、ラテンアメリカ全体で、基礎教育レベルで育成されるべき「学力」について、かなり明確かつ簡潔に定義し、表明した最初のものとなったのである。

また、経済危機の影響にもかかわらず、ラテンアメリカ諸国は、教育の量的普及の面では着実に成果をあげつつあった。1990年の EFA 世界会議への参加は、こうした動きに一層拍車をかけた。ハイチ、ボリビア、一部の中米諸国に教育普及の遅れはみられたものの、90年代後半までには、多くの国で初等教育の就学率は90%をクリアーしていた。2000年の EFA の進捗状況調査では、ラテンアメリカ地域全体の初等教育の純就学率は、1990年の84%から1998年に94%に伸びたと報告されている。ラテンアメリカでは、ようやく、教育の量的普及に代わって、教育の質の向上、教育における社会的公正の確保という課題に取り組む体制が整えられたのである。前述のように、1995年のTIMSS 調査に参加したのはコロンビアのみであったが、1992年に行われたパイロット調査には、この他に、アルゼンチン、コスタリカ、ドミニカ共和国、ベネズエラも参加していた (Wolff et. al., 1994 p. 18)。おそらく、ラテンアメリカ地域全体での教育評価、学力比較調査のためのネットワーク作りの気運は、この前後から大きく前進したのではないかと推測される。

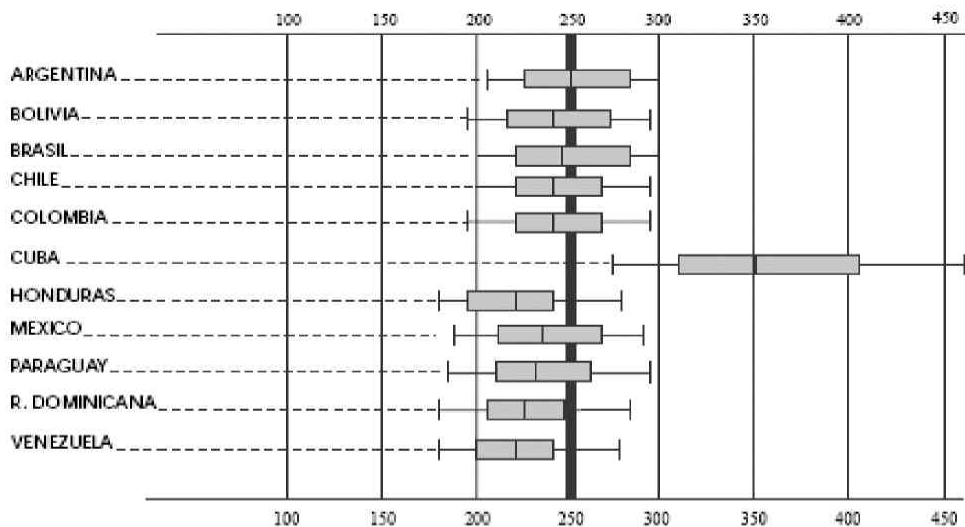
II. 第一回および第二回の学力調査の実施

1994年11月のメキシコ市での会合の合意にしたがって、「ラテンアメリカ教育の質評価のためのラボラトリー」(Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación 以下 LLECE) が創設された。組織の名称に、通常用いられる「研究所」(instituto) とか「機構」(organización) ではなく、「ラボラトリオ」という用語が用いられている。この名称には、こうした教育評価事業がラテンアメリカでは先例のない新規の事業であることを示すだけでなく、科学的、客観的なデータ集積と分析によって知識・情報を収集し、これらに基づいて学力改善につながる着実な教育政策・実践を導き出そうとする彼らの期待と意欲を感じとることができよう。

LLECE は、早速活動を開始し、1995年から1997年にかけて、「第一回地域比較・分析調査」を実施し、その結果を1998年に公表した。1997年に行われた学力試験には、13か国(アルゼンチン、ボリビア、ブラジル、コロンビア、コスタリカ、キューバ、チリ、ホンデュラス、メキシコ、パラグアイ、ペルー、ドミニカ共和国、ベネズエラ) が参加した。調査は、初等学校第三学年および第四学年の児童が対象で、各国約4千人、合計約5万5千人をサンプリングして、算数と言語(スペイン語、ブラジルはポルトガル語)二科目の試験を行った。また、学力を規定する要因を調査するため児童、教員、学校、父母に質問紙調査を行った。公表された報告書では、試験実施上の技術的問題が指摘されたコスタリカと、政府が結果公表に不承認を表明したペルーが分析の対象から除外され、最終的に11か国の比較調査報告となった。

ここでは、第一回調査について、詳しく紹介することは省くが、そこで示された驚愕的な事態は、他のラテンアメリカ諸国を圧倒するキューバの抜群の好成績であった。試験の点数は、地域全体の平均点を250点(標準偏差は50点)となるように換算し、各国の中央値や成績の分布で表示された。

第1図 第一回学力比較調査 第四学年児童の算数の成績



第1図は、第四学年の算数の成績を示したものである。箱ひげ図の箱は、成績の下位25%～75%の間、縦線が中央値、ひげは下位10%と上位10%を除く最低、最高点である。キューバの突出ぶりが一目瞭然である。アルゼンチン、ブラジル、チリという二番手の中央値が265～269点、最低のベネズエラが226点であるのにたいして、キューバは353点という抜群の高さであった。他の国では最高点のグループに入る児童の成績も、キューバと較べると、最下位グループによりやく追いつくというものである。言語での成績は、格差はやや縮まるが、第四学年の成績でみると、キューバに次いで比較的良好の成績を示したアルゼンチン、チリ、ブラジルの二番手グループの中央値が280点前後、最低のドミニカ共和国、ボリビアが230点台であるのにたいしてキューバの中央値は、349点であった（LLECE 1998 p. 23 p. 25）。

こうした結果は、当然のことながら、ラテンアメリカの教育関係者に大きな驚きをもたらすものであったと想像される。また、前述のように、1990年代に入ると、ラテンアメリカの多くの国は、教育の分野においても、新自由主義路線にしたがって教育改革に着手していた。試験が行われた1996年という時点は、こうした教育改革の成果を評価するには、やや時期尚早とはいえ、各国は自国児童の学習到達度の向上に、ある程度の期待と予測をもって臨んだのではないかと想像される。特有の事情から、1980年代から教育バウチャーの採用を含む教育の市場化、民営化を大胆に推進し新自由主義的教育政策において地域を先導していたチリはその代表ともいえるものであった（斉藤2007年）。キューバの成績は、そのチリをはるかに凌駕するものであった。アルゼンチン、ブラジル、メキシコという地域の大国をも寄せつけていない。こうした調査結果は、LLECE のウェブサイトを通じて公表された。

しかしながら、あくまで私の印象のレベルであるが、この第一回調査結果に対する、ラテンアメリカ諸国の反応はそれほど顕著なものとは言えなかったように思われる。その後、この結果が、教育改革論議で頻繁に引用されているという印象もなかった。センセーショナルな結果に、にわかに信じがたい、受け入れ難いという反応が大きかったのではないか。中には、サンプリング校や児童の選定においてキューバが何らかの不正な操作を行ったのではないかという疑念を呈する声もあったという（Carnoy 2007 p. 58）。そこまで極端ではなくとも、最終報告書から除外された国があるなど、先例のない初めての調査で、問題作成や試験実施過程で若干の混乱や不手際があったことも

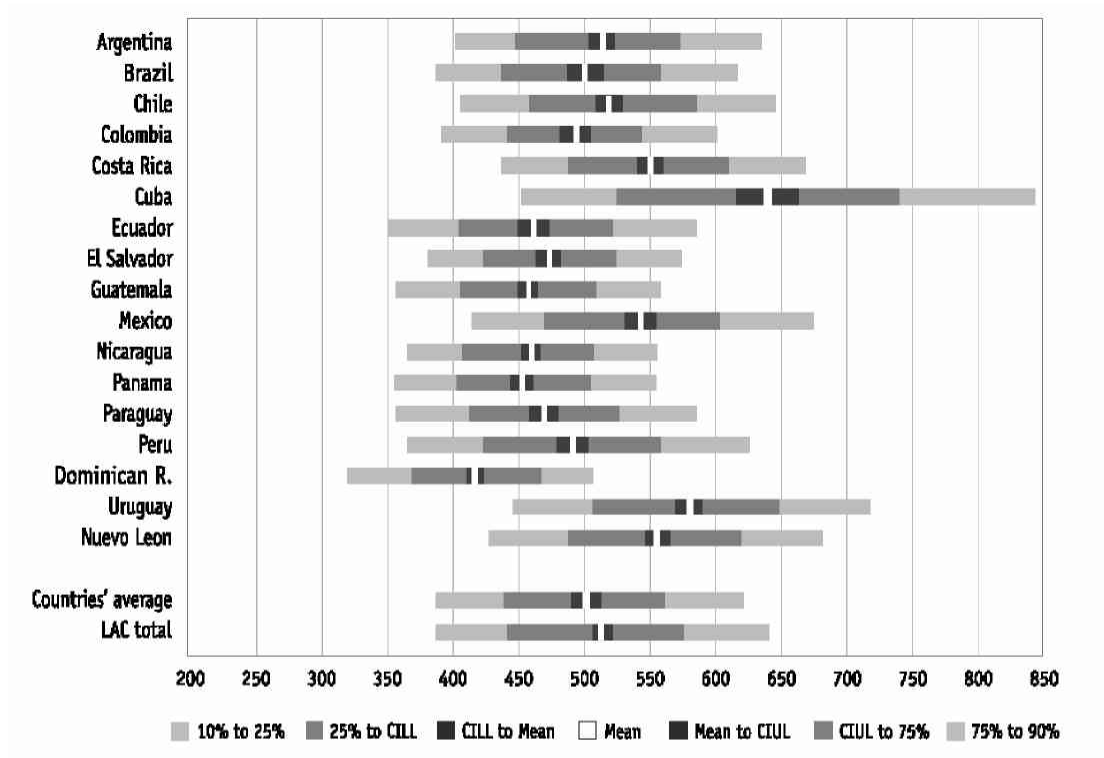
指摘されていた。私自身、調査対象が初等教育の第三学年と第四学年とされたことも、対象を第四学年と第八学年とする TIMSS 調査や15歳児を対象とする PISA 調査と比べて、低学年に偏りすぎているのではないという疑問もあり、この調査をそれほど重視してはこなかった。

それが今回、前回の調査から約10年ぶりに、第二回調査(Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo)が行われたのである。調査は、その目的や手法は基本的に同じものであるが、第一回調査と比べて次のような点で相違が見られた。新たに、エクアドル、エルサルバドル、グアテマラ、ニカラグア、パナマ、ウルグアイの6か国が参加している。逆に、ホンデュラス、ボリビア、ベネズエラが今回は不参加であった。合計16か国とメキシコのヌエボレオン州が独自に参加した。また、調査科目は、言語、算数の他に理科が追加され三科目となった。対象学年は、第三学年と第六学年となった。言語と算数の試験にはすべての国が参加したが、理科調査に参加したのは8か国だけであった。調査は、各国それぞれ約150～200校の学校、両学年合わせて約9千学級、約20万人の児童が対象となった。試験は、各国のカリキュラムに基づき、そこで提供される知識や技能の学習到達度を調べるものであるが、さらに、「ライフ・スキル」(現実の社会生活に役立ち得る能力、価値観、態度)の習得度を調べる問題を加えているという。試験の性格は、TIMSS 型を基本に、PISA 調査の要素も加えた性格のものといえよう。また、前回と同じく学習達成度に影響をおよぼす背景、要因をさぐるために、児童、保護者、教員、校長への質問紙調査も行われた。その準備は2002年から開始され、前回の経験や教訓を踏まえてより周到な準備がなされたという。前回調査と較べて、おそらく、技術的完成度、信頼性は格段に進歩しているのではないかと推測される。また、この10年間に、ラテンアメリカ諸国における教育政策が、より明確に、教育の質の向上、教育における公正の確保(国内格差の是正)を最優先課題としてきたことを考慮するなら、調査結果への注目度はさらに高まっている。結果が一層注目される所以である。

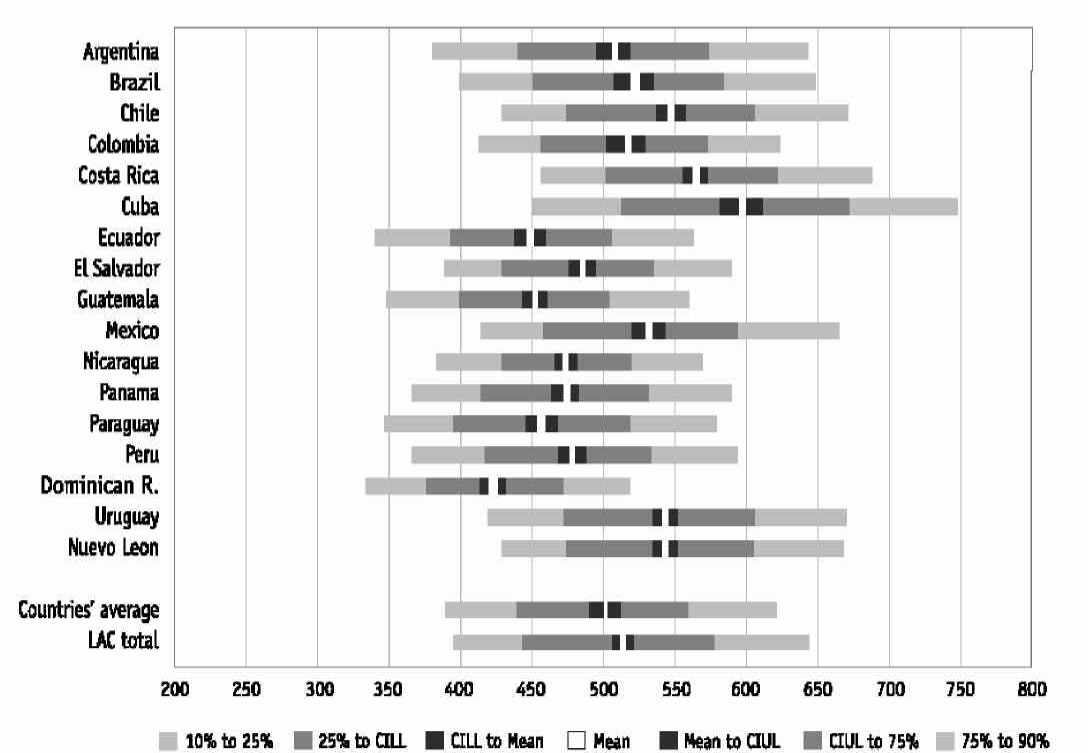
Ⅲ. 第二回調査結果の概要

第二回学力比較調査は、その概要を包括的に示した第一報告が公表されただけであり、LLECE は、今後、各国の学校カリキュラムの内容や構造を分析した報告書や、試験結果のより詳細な分析を、逐次、発表することを公約している。第二回調査の概括的な結果は次のようなものであった。今回は、参加国の平均点数を500点に換算(標準偏差は100点)して点数を表示した。次の第2図、第3図は、第六学年の算数と言語の成績を表示したものである。各国の平均点を示すとともに、成績の最上位と最下位それぞれ10%を除いた80%の児童について、成績の分布を示している。

第2図 第二回調査の第六学年算数の成績



第3図 第二回調査の第六学年言語の成績



第1表 第六学年児童の平均成績による国の分類

地域の平均点との差異	算 数	言 語	理 科
地域平均より一標準偏差(100点)以上高い国	キューバ		キューバ
一標準偏差以内の差で相対的に好成績の国	アルゼンチン、チリ、コスタリカ、メキシコ、ウルグアイ	コスタリカ、キューバ、ブラジル、チリ、コロンビア、メキシコ、ウルグアイ、	ウルグアイ
ほぼ平均点上の国	ブラジル、コロンビア、ペルー	アルゼンチン	コロンビア
地域平均点に到達しない国	エクアドル、エルサルバドル、グアテマラ、ニカラグア、パナマ、パラグアイ、ドミニカ共和国	エクアドル、エルサルバドル、グアテマラ、ニカラグア、パナマ、パラグアイ、ペルー、ドミニカ共和国	アルゼンチン、エルサルバドル、パナマ、パラグアイ、ペルー、ドミニカ共和国

第1表は、三教科の平均成績によって、これらの国を大きく四つのグループに分類したものである。算数でみると、キューバの平均成績は、637点であり、各国の平均500点を137点上回っている。次いでウルグアイ(578点)、コスタリカ(549点)、メキシコ(542点)、チリ(517点)、アルゼンチン(513点)が二番手グループとなっている。逆に、低学力のグループとしては、もっとも低いのがドミニカ共和国(416点)で、ニカラグア、パナマ、エクアドルなどが460点以下である。前回調査の第1図と比較してみると、キューバの超絶ぶりはやや目立たなくなっているとはいえ、キューバとそれ以外の国との差は、やはり歴然としており、第一回調査においては疑念を投げかけられたキューバの成績の優位性は、もはや揺るぎないものであることが確認されたことになる。また、前回調査では、ドングリの背比べという印象があったその他の国々の間でも、相対的な成績の格差は、やや大きくなっており、この10年間ににおける各国の算数教育改善への取り組みの違いが成績にも現れてきているのではないかという印象がある。

言語の成績では、同じくキューバが平均点596点と第一位である。地域平均をほぼ100点上回る。コスタリカ(563点)、チリ(546点)、ウルグアイ(542点)などの二番手グループとの差は、算数ほどには大きくないが、ここでも、キューバの好成績ぶりがあらためて実証されている。点数が低いグループでは、ドミニカ共和国(421点)を最低として、エクアドル(447点)、パラグアイ(455点)、パナマ(472点)、ニカラグア(473点)などであり、算数での低成績グループとほぼ同じ顔ぶれである。アルゼンチンの言語での平均点が予想外に低く(506点)、ほぼ平均点グループに入っていることは、やや意外な感じがする。

第六学年の算数の成績について、もうすこし詳しい数値を見てみよう。第2表は、各国の算数の成績を要求される学習水準によってⅠ～Ⅳの四段階に分け、それぞれの段階に属する児童の比率を示したものである。ちなみに、六学年の算数でⅠのレベルとは、「五桁までの自然数、千の位の小数を処理する。通常の幾何学の形と測定するものの属性に応じた単位を認識する。グラフで表示された情報を比較し、それを他の形式に転換する。自然数の加算で一回の計算を要求する問題を解く」レベルの能力とされている。このⅠの最低要求水準の能力に満たない者もあり、これを入れて、全部で五段階のレベルに分類された。

第2表 第六学年算数の成績の成績レベル別区分と都市・農村間格差と男女格差

国	レベル I 未 満 (%)	レベル I (%)	レベル II (%)	レベル III (%)	レベル IV (%)	都市－農 村間格差 (点)	男女間 格 差 (点)
アルゼンチン	1.53	11.89	37.99	36.26	12.34	40.21	－5.79
ブラジル	1.46	14.00	44.09	31.65	8.80	42.74	－10.02
チリ	1.40	9.84	37.85	37.39	13.52	36.51	－6.84
コロンビア	1.02	13.29	47.64	32.60	5.46	29.03	－14.53
コスタリカ	0.09	4.55	32.71	43.70	18.95	23.34	－20.67
キューバ	0.19	4.43	17.93	26.33	51.13	4.98	8.24
エクアドル	4.24	4.24	24.86	45.15	21.41	42.81	0.29
エルサルバドル	1.95	19.18	51.61	23.81	3.45	44.76	－9.48
グアテマラ	2.78	24.94	50.80	19.52	1.96	38.39	－6.91
メキシコ	0.51	8.38	32.41	39.10	19.60	51.42	6.35
ニカラグア	2.25	23.88	52.69	19.41	1.76	10.24	－10.16
パナマ	3.32	27.16	49.55	17.64	2.33	37.33	2.81
パラグアイ	3.85	21.00	46.50	23.91	4.74	31.18	－0.59
ペルー	2.41	19.58	39.82	28.90	9.29	87.03	－18.94
ドミニカ共和国	5.69	41.79	45.43	6.85	0.24	9.01	0.96
ウルグアイ	0.67	4.26	22.36	40.41	32.31	52.45	0.18
ヌエボレオン州	0.34	6.29	29.35	40.66	23.36	35.79	0.27
合 計	1.48	13.91	40.82	32.35	11.44	—	－6.17

国による開きが大きい。キューバやウルグアイでは、児童の75%がⅢとⅣのレベルに到達している。コスタリカ、メキシコではほぼ60%である。チリも過半数がこのレベルに到達している。アルゼンチンではほぼ半数、ブラジル、コロンビア、ペルーでは40%ほどである。これに対して、エルサルバドル、ニカラグア、パナマ、パラグアイでは、上位成績者の比率は20%台にとどまる。また、ここでも、キューバでは、半数以上の児童が、最高水準のⅣレベルに属しているということが特筆されよう。逆に、もっとも簡単な問題を解決できない最低限の学習水準にも満たない者も、ラテンアメリカ全体では1.5%あった。

さらに、調査では、都市と農村別、男女間という二つの視点からその格差を調べている。第2表の右側欄は、それぞれの差異を示したものである。都市と農村部での比較で見ると、明らかに都市部での成績が上回っている。格差が最大のペルーでは都市部は農村部を87点上回っている。メキシコ、ウルグアイでも50点以上の格差がある。逆に、キューバ、ドミニカ共和国では、格差は小さい。キューバでは、都市部と農村部の両方が好成績で、ドミニカ共和国では、都市部も農村部も共に低いということであろう。男女間格差で見ると、マイナス表示の国では、男子が女子の成績を上回っていることを示している。コスタリカ、ペルー、コロンビア、ニカラグア、ブラジル等では、男子が10点以上上回っている。逆に、キューバでは、女子の成績が、男子より8点以上優位であり、メキシコとともに、地域では例外的な形となっている。これ以外の国では、男女間格差はほとんど見られなかった。地域全体として見ると、男子が6点ほど上回る。理科でも同じ傾向が見られた。言

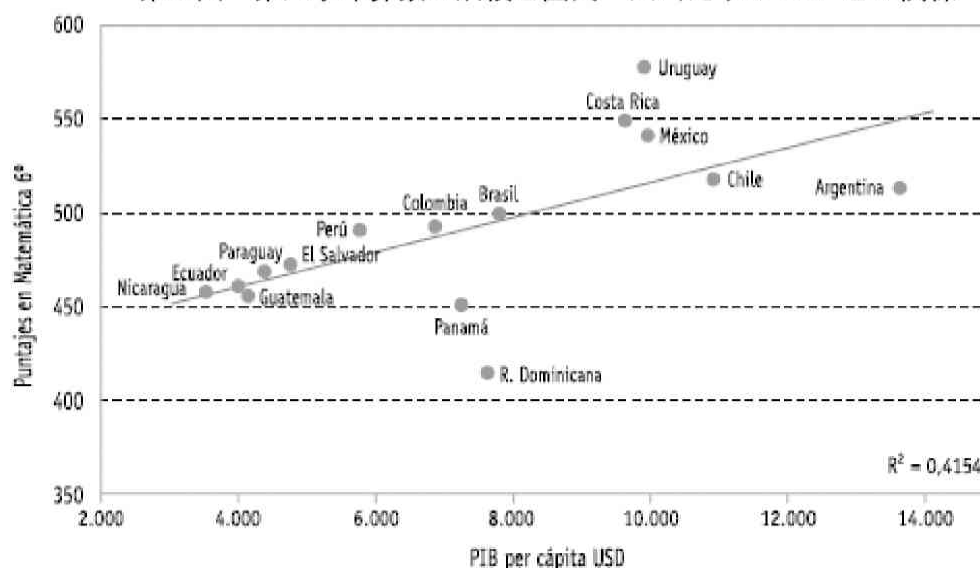
語に関しては、これとは逆に、地域全体としても、女子の成績が男子のそれを10点ほど上回っている。特に、アルゼンチン、ブラジル、チリ、キューバ、メキシコ、パナマ、パラグアイ、ドミニカ共和国、ウルグアイでは、女子の成績が良好であった。教科による、男女の成績の逆転傾向について、報告は、それはラテンアメリカ社会の男女に対する役割期待（言語の適切な使用はとりわけ女性にとり重要で、数学や科学的仕事は男子世界の事柄）を反映したのもで、それが、教育実践や学校での社会化にも浸透しているためであると指摘する（LLECE 2008 p. 145）。

IV. 学業成績に影響を与える要因

本調査では、学力に影響する要因として、各国の経済発展水準（国民一人当たりの GDP 国内総生産）と所得配分の国内格差(ジニ係数)と学力との関連を調べている。参加各国の国民一人当たりの GDP (PPP 購買力平価換算の米ドル表示)は、最も高いアルゼンチンの13,653ドル、チリの10,939ドルから最も低いエクアドル3,982ドル、ニカラグア3,539ドルと大きな開きがある。また、全体として富の配分格差が大きいことで知られるラテンアメリカであるが、ジニ係数をみると、最も格差の大きいブラジル(0.61)、コロンビア(0.58)から比較的国内配分格差の小さいウルグアイ(0.45)、コスタリカ(0.47)とここでもかなりの相違が見られる。

たとえば、第5図は、各国の第六学年算数の点数と国民一人当たりの GDP との関係を見たものである。各国の成績は、各国の経済水準と関連しており、「GDP と各国の児童の平均成績との間には、正の相関が確認される」(p. 177)という。第六学年の算数の成績で言えば決定係数 $R^2=0.4154$ であり、「成績の相違の41%は GDP によって説明される」いう。しかしながら、ここでは、ウルグアイ、コスタリカ、メキシコなどその経済水準から予測されるレベルよりも高い成績をあげている国がある一方、アルゼンチン、ドミニカ共和国、パナマ等は、予測値を下回るなどの現象がみられた。そのため「経済水準は、重要であるとしても、児童の成績を左右する唯一の要因ではない」(p. 177)と結論づけている。ジニ係数と学業成績との関連は、GDP の場合ほど明確ではないが、成績と所得配分格差には、かなりの逆の相関が読み取れるという。すなわち、所得格差が小さな国ほど、良好な成績をあげる傾向があるということである。

第5図 第六学年算数の成績と国民一人当たりの GDP との関係



残念なことに、この経済関連の分析には、キューバが含まれていない。GDP、ジニ係数ともに、世界銀行の統計数値が使用されているが、ここにはキューバの最新の数値が報告されていないためである。別の国連ラテンアメリカ経済委員会（ECLAC）の統計によれば、キューバのGDP（2003年が最新）は、エクアドルとペルーよりはやや高く、ブラジルよりも低いという位置にあり、ラテンアメリカ全体の平均のレベルよりもかなり低いものであった。キューバの学力水準は、経済水準と学業成績には、正の相関があるという全体的傾向では説明できない現象である。また国連統計でもキューバのジニ係数は不明であるが、社会主義的配給経済を原則とするこの国の所得配分の偏りは極端に小さなものであると推定される。もしキューバ一国が計算に組み入れられたとしたら、地域全体でのジニ係数と学業成績との逆相関の関係は、より鮮明なものとなっていたと想像される。

前述のように調査では、学習達成度に影響をおよぼす背景、要因をさぐるために、児童、保護者、教員、校長への質問紙調査も行われた。(1)児童に関連する項目として、①性別、②先住民か否か、③児童労働の有無、④児童の社会経済文化的水準、⑤就学前教育の有無、⑥父母の学歴、⑦学校環境(学校において児童が感ずる楽しさ、安心感、帰属感、仲間との関係、教員の意欲、教室の秩序、校内暴力の有無)を聞いている。(2)学校レベルでは、①教員学歴、②経験年数、③性別、④教職以外の兼職有無、⑤教職での満足度(給与、待遇、職能上の自律、児童からの敬意)に関するデータを収集する。最後に、(3)学校全体のレベルでは、①学校種(農村、都市私立)、②校長の学歴、③校長経験年数、④コンピュータ台数、⑤図書館蔵書数、⑥学校インフラ(職員室、運動場、実験室、体育施設、コンピュータ室、食堂、美術室、保健室、カウンセリング・サービス等の有無)、⑦公共サービス(電気、水道、電話)の有無、⑧学校の平均的な社会経済文化的水準、⑨学校単位の父母の平均学歴、⑩学校の平均的環境(児童による意見の総合的平均)を調査している。

こうした要因の影響についての分析は、後続の報告書に詳しいとされる。ここでは、速報として紹介されている概略を紹介する。児童の成績の相違を説明する上で最大の影響力を持つと見なされるものは、(1)⑦、および(3)⑩の学校環境（clima escolar）であるという。すなわち、児童が、教員や仲間との強い信頼関係の下で、校内暴力や騒乱に脅かされることなく、平穏で楽しい学校生活をおくれる環境こそがきわめて重要であるという。第二番目の重要な要因は、(3)⑧学校の社会経済文化的水準であるという。続いて、これら二つの要因と較べると、程度はやや劣るが、学校インフラの整備状況や基礎的公共サービスの有無、図書館蔵書数といった学校的要因も、児童の成績に影響を及ぼしていると指摘する。また、単独の要因として児童労働(児童が家の外で働いている)が、児童の学力に大きな影響を与えるものであることを示している(LLECE 2008 pp. 157-159)。

最後に、報告書は、そこで提供された情報と知識が、各国政府の教育政策決定過程において役立てられることに期待を表明する。児童の成績に影響を与える第二の要因は、社会経済階層という学校外の要因であり、教育政策として取り組むことには限界があるが、それでも、「社会経済文化的水準の違いによる学校の差別化を縮小することは、児童の学習達成度にかんがりの進展をもたらすものとなろう」(p. 179)と指摘する。第一、第三の要因は、まさに教育政策の対象領域に属するものである。「学習にとって適切な環境を生み出すための学校内部での調和的かつ積極的な人間関係」(p. 157)の創出こそ重要であると指摘する。学校インフラ整備もまだまだ必要であることを強調する。各国は、教育政策により、児童の学業成績を改善向上させる余地が残されており、また、第二の社会経済的な要因による学習の格差を、ある程度縮小させることができることを示唆している。

V. 注目をあつめるキューバの高学力

ラテンアメリカ内外の人々を驚かせ、また関心を集めていることは、二回の学力調査を通じて、ほぼ疑いのない事実として確認されたキューバ児童の学業成績の高さである。1959年のカストロやゲバラによるキューバ革命以来、その独特な社会主義思想に基づいて、この国が広範な識字教育運動を展開したり、医療や教育の無償化やその普及に努力してきたことはラテンアメリカ社会にも知られていた。だが、カストロ政権を敵視する米国の経済封鎖、米州機構などの国際機関からのキューバ排除などにより、キューバの孤立は長く続いていた。また、90年に入って、主たる貿易相手であったソ連、東欧の社会主義圏の消滅により、経済は大混乱に陥った。これを機に米国は、キューバへの締めつけを一層強化していた。ラテンアメリカ諸国での左翼勢力の後退もあり、キューバに関する関心は小さくなってきていた。ラテンアメリカの多くの国が米国主導の新自由主義政策を押し進める中、苦境にあっても社会主義の堅持をつらぬくキューバとの心理的、政治的距離はむしろ大きくなっていった。その中でのこの結果である。このインパクトは小さくないと思われる。なぜなら、この現象は、児童生徒の学業成績は、国の経済発展水準と正の相関関係があるという一般的な傾向、さらには、世界銀行などが唱導してきた、新自由主義的な教育改革は、教育の量的発展のみならず、質の向上をもたらすものであるという主張をも覆しかねないものであったからである。

ここまでのところ、研究という側面から、この現象に取り組んだものはまだ少ない。ここでは、一点だけ、注目される業績を紹介しよう。それは、米国の教育経済学者として知られ、ラテンアメリカ地域を専門とするスタンフォード大学のM・カーノイの分析である。彼は、第一回調査の結果が報告されると直ちに、これに着目し、調査結果を独自に分析するとともに、現地訪問調査を実施し、その成果を『キューバの学業成績の優位』(Carnoy 2007年)として出版した。したがって、彼の研究は、今回の第二回調査に先立つものであった。ラテンアメリカ教育の専門家らしく、彼の分析は、キューバの教育システムの特色を、地域の大国ブラジルと新自由主義教育政策の先駆国チリの二国との比較において浮き彫りにするという手法を取る。その要点を紹介しよう。

カーノイは、「本当に、キューバ教育は、他のラテンアメリカ諸国では上中流階層だけが享受することができる教育を、ほぼすべてのキューバ人初等学校児童に与えている」(p. 141)と宣言する。最終的に、彼は、キューバの特色と長所を、次の四点に求めた。①独特の「ソーシャル・キャピタル」の蓄積、②教授実践能力の育成をめざす効率的な教員養成制度（国が定める専門職と労働者の格差が小さい給与体系により良質の人材を教職に集められる）、③要求水準の高いカリキュラム、④効果的、継続的な教員指導助言体制の整備。ここで彼が強調している「ソーシャル・キャピタル」とは、別の文脈では「ある国の社会政治的コンテクスト」と換言されているが、ここでは具体的には、キューバが独自の社会主義体制により国家主導で生み出してきた社会的平等の成果を指している。

社会主義の功罪を比較しながら次のように述べる。「成人に雇用を保証し、すべての者にかなり良質の福祉医療を提供し、児童労働を禁止する法律を厳格に施行する政府は、モノに溢れた効率的な経済を保障するものではないかもしれないが、低所得層の子どもが、十分な食事を取り、児童労働から解放され学校に通えることを保障する。政府による厳格な社会的統制は、成人の個人的自由にとっては良いことではないが、それは、低所得層の子どもが、犯罪に巻き込まれるおそれのない環境の中で生活し、(格差に起因する)生徒の引き起こす規律の乱れや暴力沙汰の少ない学校で学び、(階層別に区分されない)社会的に多様な生徒が混じり合う学校に通うことを保証する。成人の権利、中上流階層の子どもの権利は縮小されるかもしれないが、まぎれもなく、低所得層の子どもの

権利は、他のラテンアメリカ諸国と較べてはるかに良く保護されている。キューバの児童は、こうした条件の中で、賃金を得るために働かねばならず、また、著しく社会階層分化されている学校において、混乱の絶えない教室で学ばねばならない他の国の低所得層の子どもたちに較べてより多くを学ぶことができる」(p. 142)。ちなみに、カーノイは、このソーシャル・キャピタルに由来する要因は、キューバ独自のものであるが、同じくキューバ児童の学業成績の高さを説明する要因としてあげた、教員養成方式以降の三つの要因は、教育政策上の選択肢として他の国にも「移転可能」であるとしている。

もう一点あげるなら、日本人キューバ研究者、吉田太郎の『世界がキューバの高学力に注目するわけ』(2008年)がある。これは、学術的な分析というよりも(分析は基本的にカーノイの業績に依拠している)、キューバの学校教育現場を訪問し、関係者へのインタビューを中心に現在キューバの教育状況を活写したユニークな報告である。

むすび

この「キューバ・ショック」ともいえる現象を、ラテンアメリカ各国の教育関係者は、どのように解釈し、今後どのような反応をみせるのであろうか。PISA 調査でフィンランドの高成績が判明した後の、にわかフィンランド教育ブーム、フィンランド詣と同じようなことが生じるのであろうか。各国により、程度の差はあれ1990年代以降導入されてきた新自由主義的教育政策を見直す契機となるのか。それとも、キューバの特殊性を強調して、あえてそれを黙殺することになるのか。後続の報告を待つと共に、ラテンアメリカ諸国の反応を注視したい。

〔参考・引用文献〕

- Carnoy, M., *Cuba's Academic Advantage, Why students in Cuba do better in School*. Stanford University Press 2007
- ECLAC/UNESCO, *Education and Knowledge: Basic Pillars of Changing Production Patterns with Social Equity*. United Nations 1992
- IBE, *Informe Nacional sobre el Desarrollo de la Educación en Cuba* (National Report presented to International Conference on Education 48th Session 2008)
- LLECE, *First International Comparative Study of Language, Mathematics, and Associated Factors in Third and Fourth Grade* 1998 UNESCO-SANTIAGO
- LLECE, *Los Aprendizajes de los Estudiantes de América Latina y el Caribe, Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Premier Reporte* 2008 UNESCO-SANTIAGO
- Londoño J. L., *Poverty, Inequality, and Human Capital Development in Latin America, 1950-2025* World Bank 1996
- Vegas E. and Petrow J., *Raising Student Learning in Latin America* World Bank 2008
- Wolff L. et al., *Improving the Quality of Primary Education in Latin America and the Caribbean* World Bank 1994
- 伊高浩昭『キューバ変貌』三省堂 1999年
- 工藤律子『こどもは未来の開拓者：ストリートチルドレンのいない国キューバ』JULA 2005年
- 後藤政子『キューバは今』お茶の水書房 2001年

齊藤泰雄『グローバリゼーション・インパクトと教育改革に関する研究—メキシコを中心に』（科研費報告書） 2004年 3 月
齊藤泰雄 「チリ：教育の市場化・民営化政策の遂行の軌跡と帰結」 科研費報告書『公私協働とネットワーク化による教育運営サポートシステムの構築に関する国際比較研究』（代表：宮腰英一） pp. 269-293 2007年 3 月
吉田太郎『世界がキューバの高学力に注目するわけ』 築地書館 2008年

（補注）

本稿の執筆の後、2009年 2 月初頭に、ユネスコ・ラテンアメリカ・カリブ海地域事務所から、この「第二回ラテンアメリカ学力国際比較調査」の責任者をつとめたエクトル・バルデス（Héctor Valdés）博士が来日した。この際、筆者は、バルデス氏の講演を聞き、面談を行う機会を得た。第二回調査に関しては、データの分析をオーストラリア企業にも外部委託するなど中立性と客観性を確保する努力をしており、調査の信頼度には自信があると述べていた。同じ国内でも、学校間で成績のバラツキがあり、社会経済的条件が悪い学校の中にも、かなりの好成績を示した学校もあり、こうした学校について現在、分析を行っているとのことであった。最近、各国の教育省に、調査結果の概要と政策へのインプリケーションを説明するために、ラテンアメリカ各国を歴訪中であるという。本稿のドラフトをお見せしたところ、残念ながら日本語は読めないが、ラテンアメリカの教育情報が、いち早く日本で紹介されるのは驚きであり、たいへん光栄に思うと述べていた。キューバ人であり、同国の中央教育科学研究所の元所長でもあるバルデス氏であるが、今回は、キューバの教育事情については直接的に言及することはなかった。筆者が、カーノイのキューバ教育論の著作について博士の見解を求めたところ、「たいへん包括的で良く書かれている」と高く評価していたのが印象的であった。

（受理日：平成21年 3 月 4 日）